

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
CURSO DE PEDAGOGIA

**O TEMPO/ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA ÀS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ÚLTIMO ANO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Letícia da Luz Rodrigues

Lajeado, junho de 2015

Letícia da Luz Rodrigues

**O TEMPO/ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ÚLTIMO ANO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Curso II, do curso de Pedagogia do Centro Universitário Univates, como parte de exigência para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ms. Danise Vivian

Lajeado, junho de 2015

AGRADECIMENTOS

Parece ser um sonho que estou vivendo esse momento de finalizar mais uma etapa na minha vida acadêmica. Chegar aqui, não foi nada fácil, entrar na universidade, tão pouco foi, porém hoje chega a hora de reverenciar a todos que, de alguma forma ou outra, colaboraram para tornar o meu sonho realidade.

Primeiramente, agradeço a Deus que nos momentos de maior fraqueza, de falta de ânimo para escrever, sempre esteve presente em minhas orações fazendo com que eu não fraquejasse.

Agradecer a minha família, que sempre foi compreensiva e determinante para que eu seguisse sempre em frente. A minha mãe que sempre ligava perguntando se eu estava bem, deixando de me visitar para não atrapalhar nas minhas horas de estudo.

Minhas irmãs Cintia e Joice, que me guiaram nos primeiros passos dentro da Univates e que sempre se fizeram presentes nas horas mais difíceis, vocês são as melhores irmãs do mundo. Aos meus sobrinhos e afilhados que foram chegando durante essa caminhada, se acostumando com minha ausência e mesmo assim amando a dinda e a “titita”, vocês são meus presentes de Deus.

Agradecer a minha querida amiga Mônica, mais que especial, a conheci meio por acaso, faz parte quase que constante dos meus dias, e hoje compartilhamos as mesmas aulas, trabalhamos na mesma escola, dividimos as mesmas angústias, risadas, lanches especiais ao final de cada etapa vencida, enfim, sem você as noites

não teriam o mesmo sentido.

As minhas colegas da Escola de Educação Infantil Sonho de Criança por compreenderem em muitos momentos a minha ausência e por serem solidárias.

As minhas amigas Dani e Josi que sempre me socorreram nos momentos mais difíceis e tiveram palavras de incentivo e coragem para me confortar.

Dizer um muito obrigada é pouco para minha orientadora Danise, pois considero insuficiente, visto que esse período foi de enorme contribuição com todas as intervenções que fez ao longo dessa nossa caminhada, pois considero “nossa” essa conquista porque a parceria foi de grande valia e cumplicidade. Saliento o quanto foi gratificante tê-la conhecido e por ter sido minha orientadora.

Ao meu marido Beto dizer apenas muito obrigado seria injusto, pois fostes além de marido, um grande companheiro, incentivador, parceiro, amigo e, além de tudo, foi pai e mãe nas horas que não me fiz presente. Quero que saibas que os frutos que estou colhendo hoje tu foste o meu ajudante principal na hora do plantio. Te amo muito!

Aos meus filhos Emili e Lourenço, que são a razão do meu viver: sem vocês nada disso teria sentido. Agradecer por compreenderem a minha ausência nas reuniões escolares, na hora do tema, em algumas festas, enfim, por ser uma mãe que mesmo longe e atarefada nunca deixou de dizer o quanto ama vocês, o quanto são o ar que respiro e a fonte de inspiração para a minha escolha profissional.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o tempo/espço das práticas pedagógicas desenvolvidas no último ano da Educação Infantil, em escolas públicas e privadas, de um município do Vale do Taquari/RS. A necessidade dessa interrogação vem ao encontro de olharmos mais atentamente às nossas práticas diárias como professores e repensarmos sobre o que realmente estamos propondo aos nossos alunos. Por isso, este estudo buscou analisar como as escolas da rede pública e privada de Educação Infantil de um município do Vale do Taquari/RS fazem uso do tempo/espço nas práticas pedagógicas promovidas no último ano desta etapa de formação, além de compreender o uso do tempo e do espço nas propostas da Educação Infantil. A pesquisa procurou compreender ainda se existe uma diferença na organização e no uso do tempo e do espço institucionalizado em escolas da rede pública e privado, assim como analisar o conceito de tempo e a sua relação com o espço escolar. Vivemos hoje em uma sociedade escravizada pelo relógio por um tempo que se dissolve por entre nossos dedos, e na escola, isso não é diferente. Há o tempo de brincar, de guardar, comer, de realizar todas as propostas por ela exigidas. Existem tantas obrigações a cumprir que o tempo torna-se algo incontrollável, passível de perdemos em atividades rotineiras e não termos mais como recuperá-lo. Este estudo desenvolve-se com base em pesquisas bibliográficas e de campo, em duas escolas de um mesmo município do Vale do Taquari, uma pública municipal e uma privada, buscando resgatar a forma de organização do tempo/espço no âmbito escolar, bem como a sua influência no processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil. Como resultados pode-se observar que as duas escolas mencionadas tem uma preocupação constante em preparar seus alunos para o ingresso no primeiro ano do ensino fundamental e não existe diferenciação entre ambas as instituições quanto à distribuição do uso do tempo, marcado pela percepção cronológica frente às atividades que são propostas. No entanto, no quesito espço, essas instituições se diferenciam pela oferta que as mesmas oferecem para seus alunos, assim oportunizando um pouco mais “liberdade” de escolha dentro do espço escolar, no que compete a instituição privada de ensino.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Tempo. Espço. Último ano da Educação Infantil.

ABSTRACT

This work aims to analyze the time / space of pedagogical practices developed in the last year of early childhood education in public and private schools, a city in the Vale do Taquari / RS. The need for this question reaches out to look more closely into our daily practices as teachers and rethink about what we are actually proposing to our students. Therefore, this study aimed to analyze how the public schools and private early childhood education in a city of Vale do Taquari / RS make use of time / space in pedagogical practices promoted in the last year of this stage of formation, and understand usage time and space in the proposals of early childhood education. The research sought to understand even if there is a difference in the organization and use of time and space institutionalized in schools of public and private network and analyze the concept of time and its relationship with the school environment. We live today in a society enslaved by the clock for a while that dissolves through our fingers, and at school, this is no different. There is time to play, to store, eating, performing all the proposals required by it. There are so many obligations to fulfill that time it becomes something uncontrollable, likely to lose in routine activities and no longer have to get it back. This study is developed based on bibliographic and field research in two schools of the same municipality of the Vale do Taquari, a municipal public and private, seeking to rescue the organizational form of time / space in schools as well as its influence in the Early Childhood Education teaching-learning process. The results can be seen that the two schools mentioned have a constant concern to prepare students for entry into first grade of elementary school and there is no differentiation between the two institutions on the distribution of the use of time, marked by chronological perception in the face of activities that are proposed. However, in the category space, these institutions differ in the offer that they offer to their students, thus providing opportunities a little more "freedom" of choice within the school, in that it is for private educational institution.

Key words: Early Childhood Education. Time. Space. . Final year of early childhood education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO “CADÊ O TEMPO QUE ESTAVA AQUI?”	7
2 BASES CONCEITUAIS.....	10
2.1 Tempo.....	10
2.2 Espaço.....	15
2.3 Educação infantil.....	17
3 “PELA ESTRADA A FORA EU VOU”... QUE CAMINHO A SEGUIR?.....	20
4 DESVENDANDO OS MISTÉRIOS DO TEMPO E DO ESPAÇO NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
5 CONCLUSÃO.....	33
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICES.....	37
APÊNDICE A - Entrevista com direção/coordenação pedagógica.....	38
APÊNDICE B - Entrevista com professor.....	39

1 INTRODUÇÃO “CADÊ O TEMPO QUE ESTAVA AQUI?”

O Tempo

*A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.
 Quando se vê, já são seis horas!
 Quando se vê, já é sexta-feira!
 Quando se vê, já é natal...
 Quando se vê, já terminou o ano...
 Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.
 Quando se vê passaram 50 anos!
 Agora é tarde demais para ser reprovado...
 Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.
 Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas...
 Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...
 E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.
 Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.
 A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.*

(Mário Quintana)

A discussão sobre o tempo/espço em um mundo, hoje considerado tão acelerado, é algo bem controverso. A necessidade das pessoas em possuir mais e mais tempo nas atribuições diárias de sua vida social não poderiam deixar de refletir nas situações práticas da escola.

A necessidade de discutir sobre esse tema, principalmente na Educação Infantil, surgiu a partir de uma prática na disciplina de Estágio da Educação Infantil II, no primeiro semestre de 2014, com a professora Claudia Inês Horn, e a partir das minhas observações dentro das escolas, nas quais lecionava.

As inquietações ao longo do semestre atreladas às minhas observações vieram a fortalecer ainda mais meu questionamento sobre a influência do

tempo/espço na Educação Infantil. Considerar o tema tempo e espço como algo a ser discutido e repensado foi, de fato, algo decisivo para pensar em um projeto de estudo no final do curso.

Portanto, o presente trabalho, intitulado “Tempo/espço na educação infantil: um olhar reflexivo para às práticas pedagógicas do último ano da educação infantil”, apresenta reflexões sobre as práticas pedagógicas na sua relação com o uso do tempo/espço. O problema pesquisado foi: **Como as escolas da rede pública e privada de um município da região do Vale do Taquari têm organizado o tempo/espço nas práticas pedagógicas no último ano da educação infantil?**

Para conseguir coletar informações sobre este propósito, foram constituídos alguns objetivos específicos:

- a) Identificar como as escolas da rede pública e privada de um município da região do Vale do Taquari organizam os seus tempos e os seus espços pedagógicos nas ações promovidas para o último ano da Educação Infantil;
- b) Compreender o uso do tempo e do espço nas propostas da educação infantil;
- c) Perceber se há uma diferença na organização e no uso do tempo e do espço institucionalizado em escolas da rede pública e privada;
- d) Analisar o conceito de tempo e a sua relação com o espço escolar.

O objetivo central desse trabalho não era classificar estes espços observados entre práticas de uso do tempo e espço “corretas ou incorretas”, mas refletir a respeito de que maneira as escolas, de diferentes instituições, pensam e realizam suas práticas mediante o tempo/espço na Educação Infantil.

A sociedade atual está escravizada pelo relógio, por um tempo que se dissolve entre nossos dedos. Na escola isso não é diferente, há o tempo de brincar, de guardar, comer, de realizar todas as propostas por ela exigidas; existem tantas obrigações a cumprir que o tempo torna-se algo incontrolável, passível de nos perdermos em atividades rotineiras e não termos mais como recuperá-lo.

O uso do tempo sempre foi uma preocupação presente no universo da educação. Um tempo que controla, que delimita os movimentos, que define a hora da criança comer, brincar, estudar, enfim, um tempo disciplinar contido dentro de um espaço que restringe, muitas vezes oprime, ou simplesmente não permite os movimentos que são tão imprescindíveis para um bom desenvolvimento da criança.

É importante falar da dualidade tempo/espaço no âmbito escolar, pois ambos os conceitos influenciam no processo de construção da aprendizagem. Os principais autores utilizados nesta pesquisa, como aportes teóricos são: Elias (1998) e Harvey (1989) em relação ao tempo; Frago e Escolano (2001) em relação ao espaço.

Para tentar responder a problemática desta pesquisa foi realizada uma investigação em duas escolas de diferentes redes, uma municipal e outra particular, em um município do Vale do Taquari, buscando compreender e refletir como os professores têm organizado o tempo/espaço na Educação.

O presente trabalho está assim dividido: no segundo capítulo é apresentado um breve resgate teórico sobre o tempo, espaço, educação infantil e a relação entre esses dois conceitos frente ao último ano da educação infantil, com bases em leituras bibliográficas; no terceiro capítulo é descrita a metodologia aplicada nesta pesquisa, quais os instrumentos de coleta de dados utilizados e o tempo permanecido em campo; no quarto capítulo são apresentadas as análises frente a pesquisa atreladas às bases conceituais estudadas. Por fim, as conclusões frente as observações e aos estudos realizados são apresentados no quinto capítulo.

2 BASES CONCEITUAIS

A Educação Infantil vem conquistando ao longo dos anos um olhar mais sensível por parte das políticas públicas e por profissionais da educação, principalmente depois da alteração promovida pela emenda 59/09 que tornou obrigatória a matrícula dos alunos na escola dos 4 aos 17 anos de idade, contemplando portanto, a etapa de escolarização da educação infantil. Sendo esta, primeira etapa da educação básica no país, muito se discute a respeito do que fazem os pequenos no tempo em que estão na escola. Da mesma forma, o espaço que esta etapa de educação ocupa é alvo de curiosidade. Por isso, este capítulo contribui teoricamente para pensar sobre o tempo, o espaço e a educação infantil em sua relação. Dessa forma, inicialmente são apresentadas questões sobre o tempo e sua relação no ambiente escolar; no item seguinte, sobre o espaço e sua contribuição no processo de ensino aprendizagem; posteriormente, sobre a educação infantil e como as políticas públicas contribuíram de forma positiva para a constituição de uma educação de maior qualidade.

2.1 Tempo

Em uma sociedade capitalista que gira no tempo de ter, ganhar, fazer e conquistar sempre mais falar da relação que temos hoje com o tempo é algo controverso. Esse tempo que passa despercebido por todos nós, que se difunde no dia-a-dia, não é algo palpável ou até mesmo visível, no entanto ele está presente de forma inexorável, na figura mais obsoleta: o relógio. Para o autor Elias (1998, p. 9)

“os relógios são instrumentos construídos e utilizados pelos homens em função das exigências de sua vida comunitária, é fácil de entender”.

A utilização de mecanismos que permitissem “o medir o tempo” foi, e continua sendo, uma necessidade do ser humano para se adequar as atribuições da vida em sociedade. Por consequente, a escola também cria o seu tempo. Para ACORSI (2007, p. 53), “a escola inventa para si um tempo único- marcado de forma precisa pelo relógio- no qual todos devem se enquadrar, e para viabilizar esse objetivo, geometriza o espaço, determinando os lugares de cada sujeito”.

Como consequência, a escola reinventa esse tempo predeterminado para moldar e criar seus sujeitos (alunos) que vão ser adequados àquele espaço escolar. Nessa perspectiva, a escola condensa o tempo usando esse mecanismo como uma forma de medida para ajustar “os ponteiros” de cada sujeito que ali estiver. ACORSI (2007, p. 55), afirma que “o tempo escolar educa, controla, determina aprendizagens. Marcado pelo relógio, o tempo da escola é único, medido e deve ser apre(e)ndido pelos sujeitos”.

Observando que a forma de medir o tempo surgiu a partir de construções sociais, o presente trabalho propõe descrever sobre a relação deste tempo com o processo de escolarização da Educação Infantil.

Esse controle fica bem evidente quando se observa, principalmente nas escolas de Educação Infantil, a hora da rodinha, hora da atividade, hora de lavar as mãos, hora do lanche, ações bem definidas e muitas vezes exercidas somente pela escola.

Assim, pode-se perceber que o tempo tem essa conotação de delimitador, de algo estanque, predeterminado, pela própria capacidade que os seres humanos possuem de relacionar os símbolos frente às mudanças, aprendizagens e relações que temos na sociedade. Para isso Elias (1998) reforça que:

A particularidade do tempo está no fato de que se utilizam símbolos — hoje em dia, símbolos essencialmente numéricos — como meios de orientação no seio do fluxo incessante do devir, e isso em todos os níveis de integração, tanto física quanto biológica, social e individual (ELIAS, 1998, p. 16).

No entanto, observa-se em algumas situações, que a escola de Educação

Infantil não está preocupada com o devir do seu aluno, e sim em cumprir prazos, em “dar atividades”, em ocupar esse sujeito, mantê-lo comportado naquele espaço por determinado tempo, em conduzir o sujeito, “enquadrinhar”, de maneira que ele se encaixe perfeitamente em um sistema de correção de corpo e mente, ou seja, em um processo de disciplinamento.

Fabris (1999) reporta um pouco do surgimento desse tempo ajustado mediante a seguinte fala:

Na Pré-Modernidade, no mundo feudal, tanto o espaço como o tempo eram finitos, isto é, eram vividos e percebidos na dimensão de um espaço familiar, imediato, conhecido e de tempo individual que tinha início no ato da criação e se desenvolvia até o juízo final (FABRIS, 1999, p. 38).

No entanto, hoje, em um mundo capitalista, a forma de ganhar, e de ter, se resume no tempo em que temos para realizarmos todas essas ações. Barbosa (2006) define isso na seguinte consideração:

Vivemos uma época de aceleração permanente do tempo e, muitas vezes, não sabemos o exato sentido desse movimento. É o tempo do capital que assume sua prioridade, exercendo sua hegemonia sobre os distintos tempos, como o da família, das escolas, das crianças, provocando, assim, conflitos entre estes modos de ver e medir os tempos (BARBOSA, 2006, p. 141).

Seguindo esse viés de medir, Manoel de Barros escreveu uma frase que provoca o leitor ao dizer que: “que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças, nem com barômetros, etc. Que a importância de uma coisa a de ser medida pelo encantamento que coisa produza em nós”.

Portanto, pode-se ousar dizer que o tempo é algo sim para sentir, usar, seja da forma mais singela que for. De que forma? Para que? Qual o sentido desse tempo “invisível”? Um tempo abstrato que forma sujeitos ou molda pessoas de acordo com os interesses de outros ou conforme um modelo de sociedade. Nesse sentido, Garcia descreve que “[...] a discussão sobre a instabilidade, a mudança, o aperfeiçoamento, a evolução, a história, também são acompanhados pela ideia de que não se pode prever o futuro da vida ou da sociedade [...]” (1999, p. 113).

O acordar, dormir, almoçar, trabalhar são ações regidas pelo tempo que mostra-se necessário para a construção de uma sociedade. Para reforçar esta ideia destacamos o que diz o autor Elias (1998):

Nesse contexto, o “tempo”, ou, mais exatamente, sua determinação, aparece como meio de orientação, elaborado pelos homens com vistas a realizar certas tarefas sociais muito precisas, dentre as quais figura também a determinação dos movimentos dos corpos celestes (ELIAS, 1998, p. 67).

Destaca-se, portanto, que o tempo é fator relevante na vida de qualquer sujeito. Segundo Garcia (1999, p. 114): “[...] o tempo vivido é subjetivo, já que cada um tem o seu próprio tempo, influenciado pela fantasia, pela memória, pela imaginação, e também pelos contatos sociais”.

Ainda, Elias (1998) descreve que:

A expressão “tempo” remete a esse relacionamento de posições ou segmentos pertencentes a duas ou mais sequências de acontecimentos em evolução contínua. Se as sequências em si são perceptíveis, relacioná-las representa a elaboração dessas percepções pelo saber humano (ELIAS, 1998, p. 13).

A relação que o ser humano tem na realização de suas atividades diárias, não se difere na escola e na troca com o outro, pois suas experiências contemporizam o que definimos de tempo. As afinidades mantidas com cada um, bem como as vivências em sociedade, fazem com que as pessoas se mantenham interligadas com a relação do “ter tempo para tudo”. Elias (1998, p. 15) define que nos dias atuais, “o “tempo” é um instrumento de orientação indispensável para realizarmos uma multiplicidade de tarefas variadas”.

E, justamente pensando nessas múltiplas tarefas, somos condicionados a não refletirmos na intenção ou na absorção que esse tempo produz em nós. Em quase nenhum momento do nosso dia paramos e nos perguntamos: estou “usando” o meu tempo de forma correta? Como usar o tempo de forma correta? Em que momento ao longo das minhas vinte quatro horas vou realizar determinada tarefa? Por que determinada tarefa vai me acrescentar algo de positivo?

Elias (1998) acrescenta que: “o tempo tornou-se, portanto, a representação simbólica de uma vasta rede de relações que reúne diversas sequências de caráter individual, social ou puramente físico” (p. 17). Também, reforça a capacidade dos seres humanos em aprender com as relações sociais e individuais.

Ora, o tempo faz parte dos símbolos que os homens são capazes de aprender e com os quais em certa etapa da evolução da sociedade, são obrigados a se familiarizar, como meios de orientação. Também nesse caso, podemos falar e da individualização de um fato social (ELIAS, 1998, p. 20).

Nessa perspectiva pode-se ressaltar que as ações, tanto individuais quanto sociais, ditam de alguma forma a relação que o ser tem com os símbolos que medem o tempo. Também, deve-se observar que não existe um conceito que defina com exatidão de que forma o tempo pode ser utilizado, mas é possível ficar mais atento à forma mais expressiva das ações.

Elias (1998) argumenta que:

[...] o “tempo”, no contexto da física e, portanto, também no da tradição dominante na filosofia, é um conceito que representa um nível altíssimo de síntese, ao passo que, na prática das sociedades humanas, reduz-se a um mecanismo de regulação cuja força coercitiva percebemos quando chegamos atrasados a um encontro importante (ELIAS, 1998, p. 39).

Desse ponto de vista, destaca-se a importância que o tempo tem em relação as ações diárias das pessoas, podendo também acrescentar, o quão importante essa reflexão impacta nas atitudes diárias. O sentido de refletir, aqui descrito, é o pensar de que maneira cada um pode usufruir do seu tempo durante a sua vida, perceber a influência desse tempo nas ações diárias e como torná-lo benéfico ao longo das tarefas.

Nesta perspectiva, pode-se destacar as palavras de Elias (1998) quanto a definição da palavra tempo:

[...] a palavra “tempo”, diríamos, designa simbolicamente a relação que um grupo humano, ou qualquer grupo de seres vivos dotado de uma capacidade biológica de memória e de síntese, estabelece entre dois ou mais processos, um dos quais é padronizado para servir aos outros como quadro de referência e padrão de medida (ELIAS, 1998, p. 39).

O uso do tempo, frente às questões pessoais, profissionais, ou mesmo na escola, requer de cada ser humano uma compreensão das suas necessidades e a captação dos acontecimentos externos de mundo, pois o tempo passa à medida que as pessoas se tornam mais suscetíveis às mudanças e abertos à novas aprendizagens. Consequentemente, esse contexto não se esquia da escola, pois é dentro desse espaço que a própria escola define seu tempo na busca de um tempo único e comum a todos.

2.2 Espaço

Descrever um espaço poderia ser algo simples a ser preenchido. Conforme Veiga Neto (2001):

A arquitetura, além de ser um programa invisível e silencioso que cumpre determinadas funções culturais e pedagógicas, pode ser instrumentada também no plano didático, toda a vez que define o espaço em que se dá a educação formal e constitui um referente pragmático que é usado como realidade ou como símbolo em diversos aspectos do desenvolvimento curricular (p. 47).

Assim, pode-se entender que a função do espaço não é apenas remetida às estruturas materiais como a parede ou uma estrutura de concreto ou aço, mas sim a um lugar que se pode e deve ser explorado, através de diferentes maneiras. Sendo assim, Frago (1998) destaca sobre a funcionalidade do espaço: “o espaço não é neutro. Sempre educa” (p. 75).

Dessa maneira, observa-se o quanto o espaço pode ser importante na aprendizagem das crianças e sua contribuição positiva para seus movimentos em sala de aula.

Que o espaço é importante não resta dúvida, porém a maneira como esse espaço está organizado é outro viés que se deve levar muito a sério. Barbosa (2006) descreve que os espaços são utilizados consoantes às práticas pedagógicas. Nesse sentido, pode-se dizer que qualquer espaço pode se tornar um ambiente propício para aprendizagem, desde que este esteja adequado a proposta e a prática pedagógica.

Horn (2006) reforça a ideia do ambiente organizado por cantos e aborda também a questão estética e harmônica deste espaço. Considerando todos esses pontos, entender que um espaço, para ser realmente positivo na relação pedagógica escolar, precisa antes de qualquer coisa, “conversar” com seus integrantes.

Horn (2006, p.35) conceitua o espaço da seguinte perspectiva: “O espaço é entendido sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional, legitimando-se como um elemento curricular”. Assim, considera-se de grande valor pensar o quanto um simples espaço pode influenciar no processo de escolarização. Nesse sentido, destaca-se também, a

importância de um olhar sensível para com as crianças nele inseridas.

Segundo Frago (1998), o espaço é simplesmente um lugar percebido que se constitui as representações que o contemplam. Para isso, um espaço não é visto somente como um espaço, mas sim, um lugar no qual pode-se visualizar e vivenciar construções diárias.

Harvey (1989) contempla da seguinte maneira:

O espaço também é tratado como um fato da natureza, “naturalizado” através da atribuição de sentidos cotidianos comuns. Sob certos aspectos mais complexo do que o tempo – tem direção, área, forma, padrão e volume como principais atributos, bem como distância –, o espaço é tratado tipicamente como um atributo objetivo das coisas que pode ser medido e, portanto, apreendido (HARVEY, 1989, p. 188).

Um espaço por si só, sem nenhum atrativo, não é um espaço que contribui ou que proporcione outras experiências. À medida que algo é produzido dentro desse espaço, a identidade, as percepções e até mesmo com a cultura de quem o faz ficam ali inseridos, esse local passa a ser parte integrante do indivíduo e responsável pelas suas aprendizagens. Quando se fala em aprendizagens, se quer definir não somente a escola, mas todas as aprendizagens de vida proporcionadas a partir das relações coletivas.

Assim, como reforça Horn e Rodrigues (2013):

Os espaços construídos ao longo dos tempos são resultado das histórias das pessoas e dos grupos sociais que os habitam, das formas como trabalham, como produzem e são produzidos. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de histórias (HORN; RODRIGUES, 2013, p. 124).

Para tanto, ao falar em escola pode-se entender que as relações que as crianças têm dentro desse ambiente são consideradas com meios para o processo de ensino aprendizagem.

A respeito do espaço, Horn (2006) diz:

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é que o transforma em um ambiente (HORN, 2006, p.28).

Um espaço se configura em um ambiente no momento em que ele passa a ser significativo para aqueles que fazem seu uso, um mecanismo de contribuição no

processo de criação ou de aprendizagem.

É relevante ressaltar que a concepção de espaço também pode ser vista como delimitador das ações do sujeito. Este último tanto pode ser protagonista nas funções que exerce como um mero conteúdo ali introduzido.

Segundo Acorsi (2007):

A compressão tempo-espaço traz a tona, de forma bastante significativa as relações de poder que agem diretamente na sua produção, refletidas tanto pela sua capacidade de mobilidade quanto pela sua capacidade de controle, colocando os sujeitos como colaboradores em um momento e como prisioneiros em outro (ACORSI, 2007, p.49).

Ao pensar em um espaço que abriga inúmeras subjetividades, é importante salientar o quanto esse espaço pode contribuir de forma mais efetiva na construção do sujeito e permitir que cada criança, que ali estiver inserida, possa de alguma forma contribuir na transformação desse espaço como um ambiente de troca e influência mútua.

2.3 Educação infantil

A educação infantil tem seu marco histórico a partir das mudanças sociais. A entrada da mulher no mercado de trabalho foi um dos marcos para a movimentação de organizações, que destacavam a necessidade de um lugar específico para as mães deixarem as crianças pequenas.

Durante muito tempo, o cuidar dos filhos era responsabilidade exclusiva da mãe, após as mudanças que a vida moderna provocou, as crianças tiveram que sair do seu lar e ficar aos cuidados de pessoas que apenas prezavam os cuidados básicos de subsistência. Aos poucos, foi sendo observada a importância de um lugar adequado, que suprisse todas as necessidades da criança. Horn (2004, p. 29) descreve o surgimento dos primeiros jardins de infância no Brasil através do pensamento de Froebel, destacando o seguinte sobre o cuidar: “as crianças seriam as flores e o professor seu jardineiro”, com a importante missão do cuidar.

Investigando a temática da Educação Infantil, a partir da legislação vigente as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), é possível perceber

que:

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação (DCNEI, 2010, p. 07).

A legislação nacional teve um grande avanço em relação a educação, na qual a educação infantil se incluiu como uma das etapas obrigatórias da educação básica. Segundo Cury (2008, p. 293), com relação à educação básica “finalmente, como nova organização, ela abrange três etapas: educação infantil, ensino fundamental obrigatório e ensino médio progressivamente obrigatório”.

Por isso, ao longo dos anos foi observada a necessidade de haver locais e pessoas que possibilitassem o cuidado e educação das crianças com segurança. Ao analisar a história da Educação Infantil pode-se constatar mudanças significativas que ocorreram ao longo do tempo, sendo o reconhecimento através da LDB nº 9.394/96, sancionada em 20 de dezembro de 1996, um dos fatores mais favoráveis dos direitos das crianças, um marco para a educação infantil no nosso país.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade.

Nesse viés, observa-se que a partir do momento que a legislação começa a ser vigente, ela ainda carece de um olhar mais atento quanto a necessidade e a importância de se constituir a educação infantil como parte integrante da educação básica, a qual ainda necessita de direitos públicos subjetivos para todas as suas etapas.

Ressalta-se a Constituição Federal/98 no artigo 208:

- I. Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que

a ela não tiveram acesso na idade própria;

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010) “o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação”.

Nesse sentido, a educação passou a ser discutida com um olhar frente a uma pedagogia para a infância. Barbosa (2006, p. 24) descreve que “o campo da pedagogia teve seu início a partir da filosofia e com o passar do tempo foi se desvinculando e sendo absorvida pelo campo da psicologia”. A partir do século XIX várias mudanças foram acontecendo, a Educação Infantil passou a ter um olhar a mais na escola, além do simples cuidar. A escola de Educação Infantil, também, passou a refletir a cerca de suas propostas para com as crianças, com uma função formativa.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, (2010, p. 16) a proposta da Educação Infantil segue os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Barbosa (2006) destaca o seguinte referente às propostas pedagógicas da Educação Infantil:

As propostas pedagógicas para a educação infantil surgiram quando se tornou necessário refletir sobre um determinado recorte da pedagogia, abordando as peculiaridades que estão presentes no campo da intervenção educacional para a pequena infância [...] (BARBOSA, 2006, p. 24).

A necessidade de uma pedagogia diferenciada para a pequena infância trouxe um olhar mais pedagógico frente às propostas e práticas, deixando de ser somente uma prática assistencialista, concebendo uma visão mais responsável na formação do sujeito. Assim, pode-se dizer que a escola assumiu junto com a família o papel de responsáveis pela educação dos novos pequenos.

3 “PELA ESTRADA A FORA EU VOU”... QUE CAMINHO A SEGUIR?

Muito mais que escolher um caminho é prever as pedras que este caminho nos apresentará ao longo do percurso, com esse trabalho não foi diferente. Decidir a melhor estrada, que fosse plana e lisa sem obstáculos é sim, sem dúvida, a melhor opção, porém, ao longo do caminho, as pedras foram chegando e de mansinho foram tomando seu espaço e os contornos foram sendo necessários.

Por se tratar de uma pesquisa de campo, como fonte de dados foram utilizados entrevistas, observação e registro de diário de campo. A importância desses dados, para a construção do presente trabalho de pesquisa, foi muito significativa e enriquecedora, pois foi possível obter os subsídios necessários para uma melhor análise acerca do objetivo.

A escolha por estas ferramentas metodológicas de pesquisa deu-se pelo fato de proporcionar vários caminhos para coleta de dados, permitindo, portanto, ter uma dimensão maior e uma compreensão mais ampla referente ao objetivo. O diário de campo realizado através das observações possibilitou descrever cada passo, cada detalhe referente ao espaço da sala, a rotina da professora, o tempo destinado às tarefas e fala das crianças.

A coleta de dados ocorreu junto aos professores e supervisores/diretores das instituições pública e privada. O município no qual essa pesquisa foi realizada possui 17 escolas, das quais 4 são particulares, 5 municipais e 8 estaduais.

No início do projeto, a intenção era realizar a pesquisa em duas escolas

particulares e duas municipais pelos seguintes motivos: primeiramente, considerando o quesito tempo e localização das escolas, que acabou tornando inviável o transporte para as observações; outro fator relevante para a escolha de somente uma escola particular é o fato de “existir” certa concorrência entre algumas escolas particulares do município, já que existem apenas quatro escolas particulares na cidade, entre elas está a qual leciono e, portanto não considerei significativo realizar a pesquisa nesse espaço no qual estou inserida.

Primeiramente entrei em contato com a SMED do município pedindo a permissão de realizar a pesquisa nas escolas, após esse primeiro contato fui até as escolas conversei com as diretoras e posteriormente com as professoras, apresentei os termos de consentimentos que foram devidamente assinados e foram agendados os dias da observação. Na primeira escola escolhida a professora não se sentiu a vontade com a minha presença, portanto decide me retirar e não prosseguir com a pesquisa naquela instituição.

No entanto optei em realizar em somente duas instituições de ensino, uma pública e uma privada, que me acolheram de forma muito gratificante me fazendo sentir em casa. Portanto a partir desse momento a escola pública será chamada de escola 1 e, respectivamente, a professora será chamada de número 1 e a escola particular, número 2 e a professora entrevistada de número 2.

A escolha da pesquisa ser com ênfase no último ano da Educação Infantil, tornou-se mais evidente após a prática de Estágio Supervisionado na Educação Infantil, realizado no primeiro semestre de 2014 com a supervisão da professora Claudia Horn. Nessa oportunidade de estágio percebi o quanto o espaço e o tempo tem intervido principalmente nesta última etapa da Educação Infantil.

Na oportunidade do estágio, eu trabalhava em uma escola pública e observava que os professores e escola tinham visões distintas quanto ao aproveitamento do tempo/espaço, no entanto, na escola particular essa visão era, e permanece até hoje, totalmente diferente. A partir desses olhares que a necessidade de uma pesquisa se tornou mais intensa, de poder compreender como essas diferentes instituições contemplam essa dualidade do tempo/espaço.

A pesquisa foi realizada, primeiramente, com dados bibliográficos;

posteriormente observação das aulas nas escolas, três dias alternados em cada uma das instituições, totalizando 12 horas em cada escola; produção de um diário de campo, onde foi registrada a rotina da professora, a organização do ambiente, os tempos ocupados, as falas das crianças e outros itens considerados pertinentes à pesquisa.

Após as observações, foi realizada uma entrevista semiestruturada (que se encontra no APÊNDICE A e B) com as professoras e com a supervisora/diretora, de cada uma das instituições de ensino investigadas, no qual elas descreveram observações quanto a rotina, o uso do tempo e do espaço, levando em consideração suas práticas pedagógicas e o ponto de vista da escola frente a essas questões recorrentes. A partir desse momento, este trabalho segue seu percurso realizando um parâmetro de todos os materiais coletados, com base, primeiramente, no quesito tempo/espaço e posteriormente nas práticas relativas ao último ano da educação infantil. E, desta forma farei uma análise referente aos aportes teóricos estudados em paralelo com as observações, diário de campo, e as entrevistas.

É importante salientar que as análises desenvolvidas foram constituídas todas em um único capítulo, pois considerei que as categorias de análises, tempo, espaço e práticas pedagógicas do último ano da educação infantil estavam imbricadas umas às outras.

4 DESVENDANDO OS MISTÉRIOS DO TEMPO E DO ESPAÇO NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A pesquisa, como mencionado na metodologia deste estudo, foi realizada em duas escolas de um município do Vale do Taquari/RS, no primeiro semestre de 2015. Com bases em estudos bibliográficos, diário de campo, observações e entrevistas formou-se o campo empírico para o trabalho.

Na escola da rede pública municipal, a relação do tempo está mais explícita principalmente quando a professora bate a mão sobre o relógio do pulso e salienta: *“gente está na hora de guardar brinquedos para fazermos as atividades¹”*, registro esse retirado do diário de campo.

Assim, pode-se perceber o que Elias (1998) nos reporta:

Nesse contexto, o “tempo”, ou, mais exatamente, sua determinação, aparece como meio de orientação, elaborado pelos homens com vistas a realizar certas tarefas sociais muito precisas, dentre as quais figura também a determinação dos movimentos dos corpos celestes (ELIAS, 1998, p. 67).

Essa delimitação, que a escola usa para determinar suas ações pedagógicas, pode afetar a vida da criança tanto de forma positiva quanto negativa. Esse movimento de alertar os alunos foi um sinal que algo estava para ser mudado que, naquele exato momento, mudanças seriam introduzidas e todos deveriam estar aptos para aquela situação.

No momento em que a professora interviu na tarefa, os alunos estavam

¹ Todos os excertos de fala que forem aqui transcritos serão apresentados com esta formatação entre aspas e destacado pelo recurso do itálico.

sentados com legos e peças de madeira em cima da classe brincando “livres”, pois essa sala não tem espaço para as crianças brincarem no chão ou fazer qualquer outro movimento. Outro fator muito preocupante nessa escola é o espaço físico que é muito pequeno, crianças amontoadas sem espaço para caminhar com facilidade, muito menos para correr e brincar.

Ao presenciar essa situação, a sensação de “aprisionamento” é evidente, a mobilidade é algo inexistente nessa sala de aula. A professora e alunos têm que passar de lado entre uma cadeira e outra, porque não existe um espaço para tal fim. Esse movimento faz pensar o quanto os direitos da criança estão sendo sucumbidos de forma tão explícita mediante um espaço controlador.

A professora expressou com muito sentimento a falta do espaço para desenvolver suas atividades, evidenciando o quanto essa ausência deixa de contribuir para o processo ensino-aprendizagem. “*As crianças tem que brincar sentadas*”, dizia a professora. Pensando em um espaço que oportunize situações de aprendizagem, de troca de relações, fica visível que nesse contexto há uma defasagem muito grande nessa circunstância.

Barbosa (2006) nos descreve:

O espaço físico é o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente (BARBOSA, 2006, p. 120).

Na Escola 2, escola da rede particular, o espaço é amplo, bem arejado, mesas e cadeiras conforme o número de alunos, as mochilas ficam num espaço de livre acesso para as crianças, sendo que elas tem uma maior autonomia para pegar e guardar seus pertences. Existem os chamados “cantinhos”, com tapete, para a hora da rodinha, cantinho que serve de cenário para os projetos. Segundo a professora, esse espaço está sempre em permanente mudança.

Sobre isso, Barbosa (2006) descreve que:

A organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador. As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com

relação ao futuro das novas gerações e às suas ideias pedagógicas. (BARBOSA, 2006, p.122).

Justamente pensando em um espaço que permita toda essa movimentação é de grande relevância perceber o quanto um ambiente que possibilita elementos diversificados pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Horn (2006) reforça a ideia do ambiente organizado por cantos, e aborda também, a questão estética e harmônica para com esse espaço. Levando todos esses pontos em consideração, pode-se entender que um espaço, para ser realmente positivo precisa, antes de qualquer coisa, “conversar” com seus integrantes.

Assim, a professora da escola 2, rede particular, destaca que o espaço e o tempo são fatores essenciais que permitem “*vivenciar as experiências em relação a situações diárias*”. Portanto, pode-se compreender através da fala da professora, o quanto a relação tempo/espaço está de fato tão intrínseca.

Nessa dualidade tempo/espaço, Barbosa (2006, p. 140) trás o seguinte recorte: “o modo como experimentamos o espaço e o tempo é extremamente importante para a nossa constituição como sujeitos sociais e apara a maneira como nos relacionamos com os demais”. Contudo, a escola não fica de fora desse recorte, ela simplesmente reproduz dentro o que vivenciamos fora. Mesmo seguindo seus ideais, tendo seus planos de estudo a escola recria, dentro da sua arquitetura, aquilo que de fato está fora, no cotidiano da sociedade.

Para reforçar essa ideia, Horn (2004, p. 37) diz: “[...] o espaço é algo socialmente construído, refletindo normas sociais e representações culturais que não o tornam neutro e, como consequência, retrata hábitos e rituais que contam experiências vividas”.

Portanto, muito mais que falar de tempo e de espaço dentro da escola, é necessário refletir sobre sua influência frente ao aluno. Durante as observações foi constatado que as crianças já estão condicionadas a obedecer o tempo e o espaço que devem ocupar. Em uma das observações na escola 1 um dos alunos perguntava por vez ou outra; “*já está na hora do café?*” *Podemos ir na pracinha? Qual a hora que vamos?*”.

Na escola 2 isso não era diferente, existe uma ordem cronológica bem visível

na forma de explicar aos alunos a rotina. A sala tem um varal com imagens que reproduzem a rotina das atividades diárias. A professora convida todos a sentarem em rodinha no chão e vai revendo qual seria a primeira atividade a ser desenvolvida, assim sucessivamente, definindo toda a programação da tarde.

Barbosa (2006, p. 144) destaca: “a existência de uma sequência temporal é outra característica das rotinas da educação infantil. Em geral há uma sequência entre as atividades, a qual está previamente estabelecida e segue um padrão”. Assim, pode-se perceber de fato como algumas ações são tão visíveis principalmente na educação infantil.

No entanto, é possível fazer uma ressalva, que toda essa sequência se repetiu nos demais dias observados e todas as atividades obedeciam sempre o mesmo tempo, todos os dias. Barbosa (2006, p. 145) contribui da seguinte forma: “o objetivo dessa sequência é que, na relação com as pautas temporais, mais ou menos estáveis, a criança comece a diferenciar o seu tempo interno do tempo exterior, a construir hábitos sociais coletivos e a diferenciar os momentos do dia”.

Portanto, devemos nos questionar o quanto essas ações tão sistemáticas podem contribuir de forma positiva na compreensão temporal. Durante as observações, em ambos os espaços, as professoras seguiam sempre a mesma sequência de atividades e horários.

Acorsi (2007) contribui descrevendo que:

[...] a disposição do espaço e a organização do tempo permitem que a escola não apenas ensine e regule através do currículo, mas também de sua arquitetura, seus espaços e tempos, fazendo com que a aprendizagem não se dá apenas por aquilo que a escola possibilita, mas também por aquilo que não tem lugar, por aquilo que está silenciado em seu interior. (ACORSI, 2007, p. 57).

As professoras observadas, de ambas as escolas, pública e privada, seguiam integralmente as rotinas compostas pela escola. Elas executavam ações que a própria escola internalizou nas mais variadas formas, como o próprio tempo de cada atividade, o espaço que é oferecido, a maneira como as atividades são distribuídas..., e isso, subjetivava a maneira como os alunos compreendiam estes tempos e espaços e como eles os vivenciavam.

Por exemplo, a escola 1 (rede pública), tinha uma rotina mais fechada, na qual o tempo que era oportunizado para as atividades mudava sem as crianças tomarem conhecimento. Ao passo que na escola 2 (privada), o tempo era mais vivenciado pelas crianças, mesmo existindo uma ordem cronológica das atividades.

Seguindo a linha de estudo espaço/tempo existe um item que deve ser considerado de grande relevância e que expressa uma interpretação contrária ao argumento apresentado anteriormente. A diretora da escola 1 (pública), destaca que: *“a direção da escola procura organizar os tempos e espaços de acordo com os professores e respeitando a individualidade de sua clientela”*.

Frente a uma sala de aula que contém 18 cadeiras quase que amontoadas crianças que brincam todo o tempo sentadas, pode-se entender que nessas circunstâncias a escola não está de fato respeitando a individualidade de cada um. A professora lamenta não ter espaço adequado para trabalhar e sente muito por fazer seu trabalho nessas condições. *“Nosso maior problema aqui é o espaço, não consigo ter os cantinhos que gostaria que a estrutura da sala não permite”*.

Assim, pode-se destacar o que diz Horn (2004):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é o que o transforma em um ambiente (HORN, 2004, p. 28).

Por outro lado, a escola 2 (particular), possui uma sala de aula bem ampla, com “cantinhos” já mencionados, que permitem uma movimentação mais acessível de todos os envolvidos na sala.

A supervisora da escola 2 (particular), aponta que a organização do tempo vem ao encontro com a rotina fazendo uma ressalva: *“a rotina pode se tornar uma mesmice perigosa”*. Ela destaca da importância de um espaço organizado onde as crianças possam organizar suas emoções.

Ela também acredita na valorização do professor, em ser um encorajador, em ter ideias criativas, para tornar esse espaço mais criativo e um tempo mais organizado com a seguinte fala, retirada da entrevista. *“A escola organiza seu tempo/espaço mediante vários projetos que vão do semanal, mensal e anual e tendo*

que contemplar os conceitos e habilidades referentes a essa faixa etária”.

Acorsi (2007) escreve sobre a escola destacando que:

A compreensão tempo-espço traz a tona, de forma bastante significativa as relações de poder que agem na sua produção, refletidas tanto pela capacidade de mobilidade quanto pela capacidade de controle, cocando os sujeitos como colaboradores em um momento e como prisioneiros em outro (ACORSI, 2007, p. 49).

Nesse sentido, na escola 2 (particular), mesmo proporcionando um espaço mais amplo, o tempo passa a ser um fator delimitador de controle mediante as inúmeras tarefas que eles têm a cumprir. Contribuindo também a esse exposto pode-se destacar o que diz Barbosa (2006, p.120), “os espaços e os ambientes não são estruturas neutras e podem reproduzir, ou não, as formas dominantes como os experimentamos. Um espaço contempla e produz interesses contraditórios”.

Nesse contexto, destaco que a escola 2 (particular), mesmo oportunizando um espaço/ambiente que contempla diferentes situações de aprendizagem, se utiliza desse espaço mais amplo para agregar ainda mais atividades do saber legitimado historicamente e, dessa forma, tentar construir mais e mais aprendizagens direcionadas. Acorsi (2007, p. 22) relata isso como um tempo capturador. “Essa disciplinarização do tempo infantil perpassa desde horários em que a criança pode ou deve realizar determinada atividade, e não outra do lazer, até a definição de que atividades serão desenvolvidas e em que espaço”.

Segundo a supervisora da escola 2 (particular), *“devemos estar atentos para nossas práticas pedagógicas pensando que eles estão no último ano da educação infantil e quando forem para o primeiro ano tudo será diferente. No primeiro ano tudo é diferente classes, materiais e as atividades também”.*

Por outro lado, a escola 1 (pública), mesmo tendo um espaço menor, também não deixa de contribuir com seus ideais, buscando uma organização mais controladora do tempo em relação às atividades que a professora acredita serem as mais necessárias para o último ano da Educação Infantil. A escola 1 (pública), não possui supervisor (a), portanto, as atividades são escolhidas pela professora. Nesse contexto, a professora da escola 1 (pública), busca cumprir com seus alunos aquilo que ela acredita ser o mais correto dentro do espaço disponível.

A professora 1 (pública), destaca o quanto é importante trabalhar letras, coordenação motora e a socialização, principalmente no último ano da educação infantil, em virtude do primeiro ano do ensino fundamental. Nesse sentido observa-se a preocupação quanto ao ingresso da criança no primeiro ano do ensino fundamental. Ela ressalta que: *“a educação infantil ainda é vista pelos pais e alguns profissionais como um lugar de cuidadores de crianças”*. Portanto, há a necessidade de preparar essas crianças/alunos para a “escola” de fato. Ela ainda destaca que: *“a estrutura da educação infantil é mais atenta com as crianças”*, completando: *“Assim quando a criança for para o primeiro ano ela já deve ter mais autonomia que deve ser já trabalhada no último ano da educação infantil pensando nessa mudança”*.

A professora da escola 2 (particular) ressaltou que, se pudesse, não daria tanta ênfase aos saberes legitimados no contexto escolar, como as letras, os números.... Todavia, essa é uma exigência da escola e, portanto ela acaba trabalhando com isso. Mas algumas práticas desta professora demonstram que sua percepção vai além destes conhecimentos regrados, tanto que a professora não tem alfabeto exposto na sala e contribui com a seguinte fala extraída da entrevista: *“as letras são inseridas somente no segundo semestre por exigência da escola, em virtude da preparação desses alunos para o primeiro ano do ensino fundamental”*.

Nesse sentido, observa-se o quanto a questão “primeiro ano do ensino fundamental” tem muita ênfase nas práticas educacionais do último ano da educação infantil, tanto nas falas das professoras, quanto nas falas das diretoras entrevistadas. Isto se evidencia mediante a fala da diretora 1(pública): *“a nossa função é ajudá-los para enfrentar um meio novo, a escola de ensino fundamental, pois nossos alunos na sua grande maioria estão conosco desde o berçário”*. Dessa forma, o espaço e o tempo são pensados para tentar dar conta desses saberes necessários, e é por isso que tudo precisa ser controlado, para dar tempo de prepará-las para esta vida escolar futura.

Segundo a supervisora da escola 2 (particular), existe uma preocupação na preparação desses alunos quanto ao novo espaço, às novas rotinas e quanto ao amadurecimento desse aluno para essa nova fase escolar. *“existem muitas mudanças quando a criança entra no primeiro ano do ensino fundamental, quanto a materiais, classes e rotinas”*.

Desta maneira podemos destacar o que diz Barbosa (2006):

Há uma concentração nas atividades que socializam, que criam hábitos, que ensinam habilidades e que fixam conteúdos. As propostas de rotinas para as crianças maiores apresentam uma maior variabilidade nos momentos, nos tempos mais curtos de duração e na maior ênfase nos processos de transmissão de informações e preparação para a escola fundamental que para as crianças bem pequenas (BARBOSA, 2006, p. 150).

A professora da escola 1(pública), ao relatar experiências anteriores com outras turmas da educação infantil, destacou que já trabalhou com alunos menores e que exigem mais cuidado do professor. Além disso, também frisou que as atividades têm uma duração de menor de tempo, em virtude da idade das crianças e que a função do professor é estar mais atento e disponível para com essas crianças. Ela justifica mediante a seguinte fala extraída da entrevista: *“existem mais mordidas, portanto o cuidado do professor tem que ser maior e ter como base o diálogo”*.

A professora da escola 2 (particular), também já trabalhou com outras turmas e destacou que os menores *“se prendem menos nas atividades, portanto o tempo em relação às atividades é menor e que os maiores conseguem-se envolver mais”*. Portanto, percebe-se uma preocupação frente ao espaço e ao tempo que são ofertados para as crianças do último ano da educação infantil, tendo em vista que agora eles têm maior concentração e organização para desenvolverem os saberes legitimados historicamente no contexto da escolarização, como letras, números, contas...

Barbosa (2006) contribui descrevendo que:

As atividades das crianças de 4 a 6 anos, ao contrário, de certa forma negam as necessidades corporais, pois procuram regulá-las de acordo com os padrões sociais. Há uma concentração nas atividades que socializam, que criam hábitos, que ensinam habilidades e que fixam conteúdos. As propostas de rotinas para as crianças maiores apresentam uma maior variabilidade nos momentos, nos tempos mais curtos de duração e na maior ênfase nos processos de transmissão de informações e preparação para a escola fundamental que as rotinas para as crianças bem pequenas (BARBOSA, 2006, p. 150).

Outro fator de grande importância observado na escola 2 (particular), é que, mesmo tendo uma rotina pré-estabelecida, a professora conversava com os alunos considerando as suas opiniões relevantes, destacando um trabalho voltado para a construção do protagonismo infantil. Num dos dias observados, por exemplo, a professora expôs que havia uma atividade diferenciada para educação física e que,

a sugestão dela para aquele dia era que as meninas pudessem utilizar os bambolês e os meninos bolas. Todos concordaram e gostaram da iniciativa de sair de uma rotina fixa e preestabelecida, de uma educação física sempre direcionada.

A escola 2 (particular), possui, além de pátios externos como pracinha, campo de futebol e área livre com bancos, uma área coberta que permite as crianças desfrutarem desse momento externo, também em dias de chuva.

Durante os dias observados na escola 2 (particular), foi perceptível que as crianças também participam bastante nas decisões das atividades. Mesmo existindo um cronograma estruturado das atividades, a professora consegue articular com as preferências de seus alunos. Isto foi observado durante uma atividade em que a professora solicitou que fizessem uma votação para eleger uma cor para determinado trabalho. Nesse contexto, observei que, mesmo indiretamente, a professora estava trabalhando os conteúdos escolares, porém através de uma forma lúdica e oportunizando a participação de todos.

Pensar no tempo da criança e nas suas escolhas dentro de um coletivo, não é uma tarefa fácil, muito menos de pouca validade. Destaca-se um trecho do diário de campo realizado na escola 2 (particular): *“que mesmo obedecendo a um ritmo cronológico as atividades acontecem naturalmente, respeitando-se o tempo de cada um, compreendendo que tudo que acontece para a criança deve ser interpretado como algo novo e relevante”*.

Acorsi (2006) contribui da seguinte forma:

O estabelecimento da fronteira dentro/fora marca fortemente as posições de sujeito, produzindo identidade e alteridade. A escola, através da normatização do tempo e do espaço, define o padrão de aprendizagem a que todos os sujeitos devem ser submetidos. A determinação de uma aprendizagem comum a todos, ao mesmo tempo, no mesmo espaço e com os mesmos saberes é normatizada pelo currículo e é através dele e de uma série de estratégias que a escola busca transformar os escolares em sujeitos autogovernáveis e autônomos (ACORSI, 2007, p. 57).

Na escola 1 (pública), o espaço é bem limitado, as crianças tem que ficar apenas sentadas e a professora sente muito por essa situação: *“dentro da sala não podemos nos mexer, apenas ficamos sentados e isso é muito triste”*. A professora 1 (pública), acrescenta: *“eu procuro ofertar mais atividades que exigem de seus alunos mais concentração, por tanto eles ficam no espaço que é oferecido pela estrutura da*

escola”.

Mesmo obedecendo a uma ordem cronológica é possível sim observar o quanto as escolas tem seus ritmos marcados pelo tempo regado de cada atividade, de cada momento em que o aluno está inserido naquele espaço. De igual forma, o espaço também é utilizado com controle, é determinado pelo tipo de atividades que vai se fazer.

5 CONCLUSÃO

Muito mais que entender e compreender o tempo e o espaço na Educação Infantil é poder refletir sobre sua influência dentro da escola, principalmente em seu último ano, buscando perceber o quanto estes dois conceitos influenciam o processo de ensino e aprendizagem e determinam os seus regramentos. Cada escola analisada possui as suas estratégias quanto à distribuição do tempo, referente às suas práticas pedagógicas, e quanto à utilização do espaço.

Na escola 1 (pública), observei que o tempo é administrado de forma mais rígida e regrada, com mais atividades que fazem com que as crianças tenham que realizá-las de forma didática, sentadas, sem poder se locomover, ou sem ao menos se permitir experimentarem novos espaços, como por exemplo, escrever deitados no chão, ter uma liberdade corporal que permita novas sensações. Como não havia espaço que oportunizassem outras situações de aprendizagens a professora procurava sempre dar atividades para deixar as crianças ocupadas.

Já na escola 2 (particular), o tempo também é controlado, porém de forma menos densa, as situações de aprendizagem oportunizam uma maior integração das crianças favorecendo o protagonismo infantil. Mesmo havendo uma rotina bem controlada através de um varal com imagens das tarefas do dia a professora consegue permitir que as crianças se expressassem e também sejam ouvidas. Nessa escola 2 (particular), o espaço é amplo, diversificado, oportunizando diferentes situações de aprendizagem permitindo a escolha das crianças nos momentos de hora livre, ou também, momentos em que são solicitados, pela

professora, uma escolha coletiva.

Contudo, foi analisado, que há sim uma preocupação com o que ensinar às crianças para contribuir com a formação necessária para o ingresso destes no primeiro ano do ensino fundamental.

Tanto as professoras e diretora/supervisora de ambas as instituições justificavam suas ações para as suas práticas para adequar os alunos ao ingresso no primeiro ano do ensino fundamental, salientando que quando elas foram para escola deverão ter mais autonomia.

O sentimento que tive ao observar essas escolas foi que ambas buscam por um tempo que ainda não veio, vivenciam o hoje contemplando o futuro, tornando os dias dessas crianças uma expectativa em aceitar as regras que serão impostas quando forem para o primeiro ano. Obedecendo a normas e técnicas, com a certeza de que aquele momento é sim o mais adequado para as crianças serem “enquadradas” ao sistema escolar.

Nessa busca incessante de fazer com que a criança se adapte ao tempo e ao espaço, com o objetivo de uma melhor adaptação no primeiro ano, as duas instituições aqui observadas, pública e privada, contemplam suas práticas pedagógicas marcadas pelo tempo implacável. E, frente a isso, observei que não há uma diferenciação entre o uso do tempo nas duas redes analisadas; definindo a hora da rodinha, hora do lanche, hora da atividade, enfim, tempo esse marcado cronologicamente por ambas as escolas e que as crianças acabam por internalizá-lo.

REFERÊNCIAS

ACORSI, Roberta. **(Des)encaixes: espaço e tempo na escola contemporânea**. Dissertação (Mestrado). Canoas: [s.n.], 2007.

BARBOSA, Maria C. Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARROS. Manoel de. **Pensador UOL**. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/autor/manoel_de_barros/>. Acesso em: 02 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, v. 1-2, 1998.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CHEMIN, Beatris Francisca; SCHNEIDER, Dalia. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos**. 3. ed. Lajeado: UNIVATES, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.; s.n.], v. 38, n. 134, p. 293, maio/ago. 2008.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

FAFRIS, Eli Terezinha Henn. **Representações de espaço e tempo no olhar de Hollywood sobre a escola**. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **Educação e pesquisa**. São Paulo: [s.n.], v. 25, n. 2, jul./dez. 1999.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da**

mudança cultural. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

HORN, Maria da Graca Souza. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. In: LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. São Paulo: EPU, 1986.

VINAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustin. **Currículo, espaço e subjetividade:** a arquitetura como programa. 2. ed. Tradução de Alfredo Veiga-Neto, Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevista com direção/coordenação pedagógica**ENTREVISTA COM DIREÇÃO/COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

- 1) Como a escola organiza os tempos e os espaços para a aprendizagem nessa escola?
- 2) Qual a importância que você percebe que o tempo/espaço tem no processo de aprendizagem?
- 3) Considerando tempo/espaço critérios relevantes para aprendizagem da criança, qual a importância que eles assumem para a prática do último ano da educação infantil?
- 4) A diferença na forma de organização dos tempos e dos espaços das turmas do último ano da educação infantil? Por quê?
- 5) Considerando tempo/espaço critérios relevantes para a aprendizagem da criança, qual a importância que eles assumem para a prática do último ano da educação infantil?

APÊNDICE B - Entrevista com professor

ENTREVISTA COM PROFESSOR

- 1) Como você organiza o planejamento didático da sua turma?
- 2) Como você organiza o espaço da sala de aula?
- 3) Qual a importância que percebe ter em relação as aprendizagens dos alunos?
- 4) De que forma você organiza o tempo de uma aula em relação às aprendizagens propostas?
- 5) Você já trabalhou com outras turmas na educação infantil? Você observa diferença com relação à organização do tempo/espaço nas atividades entre as experiências que teve?
- 6) Considerando tempo/espaço critérios relevantes para aprendizagem da criança, qual a importância que eles assumem para a prática do último ano da educação infantil?